NASZ GŁOS

MIESIĘCZNIK

Organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu

Nr. 3. Poznań, marzec 1929. Rok V.

W hołdzie Wielkiemu Wychowawcy Narodu. 19. 3. 1929.

Dokonywa się końcowy proces odrodzenia Duszy Narodu z nalotów niewoli. Potężna, twórcza myśl państwowa Marszałka Piłsudskiego przez swą prostotę, wyrazistość i siłę otwiera zamknięte uprzedzeniem ostatnie serca ziomków, odsłaniając podziw, uwielbienie, wdzięczność i miłość dla Wodza Narodu za Jego dar bezcenny Narodowi dany: Niepodległość Ojczyzny.

Uroczystości tegoroczne z okazji Jego Imienin w Wielkopolsce są tej przemiany wymownym dowodem. To już nie zwykły hołd jakiejś grupy zwolenników ideologji Marszałka, ale powszechny triumf wyzwolonych w duszach obywateli sił twórczych, gotowych do czynu dla szczęścia Państwa pod wodzą Twórcy Niepodległości Polski.

Z uczuć gorących, entuzjazmu, zapału i chęci ofiarnych, manifestowanych w dzień Imienin Marszałka wykrzesać zorganizowany, zbiorowy i trwały wysiłek dla ugruntowania podstaw Państwa w myśl Jego wskazań — oto zagadnienie wychowawcze, narzucające się każdemu obywatelowi, myślącemu kategorjami państwowemi. Przed nauczycielstwem związkowem, które odrazu stanęło przy szarym Wodzu i w uznaniu położonych Jego zasług dla Ojczyzny ofiarowało Mu skromną godność Członka Honorowego Związku P. N. S. P., staje konieczność rozwiązywania tego zagadnienia jako jedno z najpilniejszych radań na terenie pracy społeczno - państwowej.

Spotęgowanie więc naszej pracy około urzeczywistniania i utrwalania Jego ideałów państwowych w życiu niech będzie jednym upominkiem imieninowym dla Dostojnego Członka Honorowego naszego Związku. A drugi twórzmy mu z serc dziatwy i dusz, kształtowanych na bohaterskiem, bezinteresownem i pełnem poświęcenia życiu Wielkiego Nauczyciela Narodu i Pierwszego Żołnierza Rzeczypospolitej.

A właśnie w tegorocznych uroczystościach ku czci Marszałka na terenie wielkopolskim zaznaczył się silny i żywy udział szkoły. Jest to jeden z objawów o pierwszorzędnem znaczeniu dla wychowania. Był czas, kiedy rozkołysane fale partyjnej zaciekłości, bryzgając pianą fałszu i nienawiści na osobę Marszałka Piłsudskiego, usiłowały przedrzeć się do izb szkolnych. Rzeczy te należą już do bezpowrotnej przeszłości.

Dzisiaj Marszałek Piłsudski wkracza do sal szkolnych w należnej Mu chwale i czci. Tak być powinno i tak być musi, jeśli nie mamy stać się grabarzami najwyższych wartości genjuszu narodowego.

Urósł Piłsudski do rozmiarów symbolu wielkości Ojczyzny. Skupił w sobie bohaterstwo, piękno, mądrość i moc plemienia polskiego. Szedł przez całe życie drogą niezachwianej woli i wiary, niezłomnego hartu, ofiarnego poświęcenia i nieustannego obowiązku zapatrzony w Ojczyznę. Z drogi onej na chwilę nie zboczył. W trudzie i znoju, wśród przeciwieństw świata wyrębywał ścieżki do Niepodległości Polski. Dziś wyrębuje je w duszach i sercach własnego Narodu, także dla Polski, ale nie tej wystawianej na sprzedaż w kramikach partyjnych, lecz dla Polski wielkiej, tchnącej jedną myślą i bijącej jednem tętnem zgody i solidarności całego Narodu.

Niewyzyskanie tych wartości duszy i charakteru jednego z największych Polaków w wychowaniu byłoby grzechem nie do odpuszczenia. Prowadźmy więc młodzież za Nim, ucząc ją myśleć Jego myślami i kochać Polskę Jego sercem. „Piłsudski wchodzi do legendy", taką słychać dziś opinję, która pozarealnem niejako ujmowaniem postaci Marszałka, podkreśla jego wielkość. Mając cały szacunek dla legendy, my nauczyciele pozostawmy ją dla pokoleń przyszłych. Skoro żyje i jest wśród nas, wprowadźmy Go przed oczy młodzieży nie jako legendę, lecz jako postać żywą, z krwi i kości polskiej; uczmy młodzież na Nim wiary w siły Narodu i siły własne, utwierdzając ją w przekonaniu, że z pracy, poświęcenia i miłości wyrastają żywe, wielkie charaktery.

Przyłączając się do hołdu całego Narodu w dzień Imienin, Komisja Zarządu Gł. Z. P. N. S. P. w Poznaniu wysłała do Marszałka następujący telegram:

Marszałek Piłsudski
Warszawa — Belweder.

W dzień Twoich Imienin Wodzu Narodu, ślemy Ci — wdzięcznością ku Tobie ożywieni za położone dla Ojczyzny zasługi — życzenia długich dni życia dla urzeczywistnienia Swych myśli o ostatecznem ugruntowaniu szczęścia i wielkości naszego Państwa.

Za
Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych
na województwo poznańskie.

Świebocki, sekretarz, Zych, prezes.

* * *

Wyjaśnienie: Na odezwie Komitetu Obywatelskiego w Poznaniu, urządzającego akademję ku uczczeniu Marszałka Piłsudskiego, nie umieszczono naszej organizacji. Z tego powodu pod adresem Prezydjum Komisji nadchodzą zapytania o wyjaśnienie.

Dla uspokojenia członków informujemy, że prezes Komisji, kol. Zych zgłosił organizację naszą do wspomnianego komitetu. Mimo to z niewyjaśnionych powodów Związek w odezwie pominięto. Zwróciliśmy się w tej sprawie do prezesa komitetu p. dr. Surzyńskiego, który — spodziewamy się — da nam wyjaśnienie.

Tymczasem nie możemy jednak powstrzymać się od wyrażenia naszego zdziwienia wobec podobnego ustosunkowania się czynników, organizujących obchód, do naszego Związku, który jeden z pierwszych przyjął ideologję Marszałka, i realizuje ją w swej pracy, a w dowód czci uczynił Marszałka swoim Członkiem Honorowym i to w czasach kiedy na Jego osobę miotano najsilniej kalumnją i oszczerstwem. Zwolennicy Marszałka powinni o tem wiedzieć! Pominięcie to nie wpłynie w niczem na zmianę naszego stanowiska, jednakże dla dobra sprawy należałoby podobnych pociągnięć unikać. Uciecha w myśl Pisma św.: „Większa jest radość w niebie z powodu jednego nawróconego niż dziewięćdziesięciu dziewięciu sprawiedliwych“ — nie powinna być dosłownie stosowana do warunków ziemskich, gdzie potrzeba pracy każdej ręki a zwłaszcza ręki pewnej i wypróbowanej.

F. Zych.

Właściwości wieku dziecięcego — w utworach naszych wieszczów.

II.

W dziełach Słowackiego[1]), przeciwnie niż u Mickiewicza, spotykamy przeważnie postaci dziecięce, przedstawione indywidualnie, odznaczone imieniem lub jakąś wyodrębniającą je cechą, jak np. w „Godzinie myśli“, gdzie jedno z dzieci jest kruczowłose i czarnookie, drugie zaś — jasnowłose i z lazurowemi oczami.

Zacznijmy od nich. Opisani w tym utworze chłopcy, zaprezentowani przez autora na tle ciemnej sali szkolnej, wyróżniają się z pośród ogółu swych kolegów i pod względem cielesnym i duchowym. Obaj są wątli i bladolicy („marmurowo biali“); w oczach starszego ludzie widzą jakby zapowiedź obłędu, a młodszy ma tak słabe płuca („pierś mu się podnosi ciężkiem odetchnieniem“), że ludzie, patrząc na to dziecko, trwożą matkę przewidywaniem wczesnej jego śmierci, tembardziej, iż wątły, słaby organizm zdaje się być pożerany przez ogień ducha, przedwcześnie rozpalony. Pod względem umysłowym obaj ci bezkrwiści uczniowie przedstawiają jednostki wybitne, nawet zgoła wyjątkowe: odznaczają się bowiem, jak powiada autor, ogromną pamięcią i nad wiek poważnem, głębokiem usposobieniem — myśliciele. Starszy, jasnowłosy, objawia zamiłowania językoznawcze i historjozoficzne, jako przyszły badacz dziejów i uczony podróżnik; młodszy zaś, czarnowłosy, ma upodobania i uzdolnienia poetyckie, na skrzydłach natchnienia wznosi się myślą w sfery podniebne i ułudne dziedziny marzeń czarodziejskich, przyczem pełen jest przeczucia, że kiedyś znajdzie w sobie potężne źródło słów, niezbędnych do ucieleśnienia swoich poetyckich wizyj; ponieważ przewiduje on, że jego powołaniem jest „zdobycie krainy duchów“, więc wobec otaczającej go rzeczywistości wystarcza mu do szczęścia jego świat wewnętrzny, świat wyobraźni. Inaczej ma się rzecz ze starszym: ten czuje się bardzo nieszczęśliwym przez stały rozdźwięk, jaki zachodzi u niego między pragnieniem a rzeczywistością, między chceniem a niemocą twórczą, bo on:

Nigdy od krain myśli nie odłamał życia:
Sprzągł razem i powiązał dwa niezgodne światy —
I nieraz go śmiech ludzi, śmiech, co czucia głuszy
Budził — i rzeczywistość zimna roztrącała
Jako posągom nieraz braknie w rysach duszy,
Posągom jego myśli brakowało ciała.
Dusza, jak w kryształowem zamknięta przezroczu,
Patrzała na świat dzikiem obłąkaniem oczu,
Niezupełności wrażeń łamana katuszą.

Wobec tej swojej niemocy, starszy zazdrości młodszemu owego daru słowa, jaki ten posiada, i skarżąc się na swój los, snuje pomysły samobójcze:

---

[1]) Patrz: Dzieła Juljusza Słowackiego. Wydał Tadeusz Pini. Tomy I i II. Lwów. Nakładem księgarni H. Altenberga.

Szczęśliwy! Twoje myśli świetniej w słowach płoną
Niż, gdy w sercu zamknięte; moje myśli gasną,
Słów nie cierpią —

. . . .

Niech mi świat da poezją — dać mu jej nie mogę.
W tłumie myśli mam przepaść, wiecznie czczą myślami,
Przepaść ciemną, głęboką: napełnię ją życiem...
Jeżeli nie wystarczy — biada!

. . . .

Stanę się myśli grobem — lub umrę przedwcześnie!

Obaj chłopcy tęsknią do rzeczy wielkich, nadzwyczajnych, zgoła niepowszednich; tylko że obdarzonemu uzdolnieniem poetyckiem marzą się dostępne dla niego i możliwe do opanowania „krainy duchów", a pożeraczowi ksiąg, czującemu „głody palące do wszelakich nauk" jawią się we śnie cudownie piękne, lecz bardzo dalekie wschodnie krainy, w które daremnie pragnie ulecieć, by tam „jak duch w kwiecistej roztopić się woni".

Różniąc się w sferze swych uzdolnień i zainteresowań, podobni są do siebie skalą i zasadniczym tonem doznawanych wzruszeń:

Serce każdego równą miarę uczuć trzyma,
Smutna poezja duszy oba serca żywi.

Obaj są też bardzo ambitni i dumni i zdala trzymają sie od rzeszy kolegów, obcując wyłącznie ze sobą, „nie zmięszani w tłumie". Współzawodnicząc ze sobą obaj żyją raczej przeczuciami wielkiej i tragicznej swej przyszłości, niż otaczającą ich rzeczywistością szkolną.

Obdarzeni czułemi zmysłami są wogóle bardzo wrażliwi i silnie podlegają zmiennym nastrojom duszy, wywoływanym przez zmiany pór roku. W zimie biegną na błonia, ubielone „śnieżnym całunem" i tam „kraszą zimemi kolory" swoje blade twarze, zażywając w całej pełni swobodnego ruchu, a ta ich bieganina po otwartej zaśnieżonej przestrzeni aż do tchu utraty jest bodaj że jedynem wybitnem świadectwem chłopięcego jeszcze wieku tych zbajronizowanych przez Słowackiego i poniekąd w tym duchu przezeń skonstruowanych postaci na podłożu autobiograficznem. Z pierwszym wiosny powiewem, gdy obumarła przyroda zaczyna budzić się znów do nowego życia, nie mogą oni usiedzieć już spokojnie w ciemnej szkolnej sali i zaprzątać swych umysłów książkową nauką: „tęsknię zawieszają swe oczy na ciemnych mglistych szybach i wśród szmeru nauk wsłuchują się myśleniem w szmer rosnących kwiatów".

Jako natury arcywrażliwe, tęskne i melancholijne, mają ci dwaj chłopcy też swoje wrażeniowe, osobliwe gusta:

„...gdy w wiosennego powietrza błękicie
W balsamy się rozlała czarna lasów sosna,
Znudzeni wonią kwiatów, zmieszaną, stokrotną,
Wynaleźli woń tęskną — dziką i ulotną.
Była to woń wierzbami opłakanej wody:
Z cichej fali wstawała każdego wieczora,
Tajemnicze w powietrzu rozlewając chłody."

A w porzę jesiennej, owej porze roku „dziwnie mądrej i kojącej, jak ja Pol nazywa", gdy smętek kładzie się na dusze człowiecze, ogarnia on i dusze tych nadnormalnych chłopiąt, będących dopiero w zaraniu życia: „chora, wypalona wyobraźnia dzieci igra z żółtym liściem lasów, smutna, jak w starcach pamięć przeminionych czasów".

Jako żądni mocy duchowej intellektualiści, chcą te „dzieci" wywierać na innych jakiś wpływ magiczny:

„W duszy dziecinnej woli czarnoksięska siła,
Ciągłem myśleniem, ciągłem rozwijania snuciem,
Niewyjawiona słowy — często w ludzi biła",

a zwłaszcza na widziane w kościele dziewice usiłują ci dwaj chłopcy działać telepatycznie i przyciągać ku sobie ich spojrzenia, zaczarowane wypromieniowaną przez nich wolą:

„Zaczarowanie wolą nazwali „zaczuciem",
Bo nieraz wśród ciemnego tłumami kościoła
Którą z klęczących dziewic natrafiwszy losem,
Wołali na nią silnie niemym duszy głosem:
Wtenczas twarz odwracała od Pańskiego stoła,
I pośród tłumu ludzi jej wzrok, w zadziwieniu,
Nieobłędnie rzucony na twarz dzieci padał,
Jak gdyby ją po znanem wołali imieniu."

* * *

Jeżeli w tych „dzieciach" z „Godziny myśli" odrzucimy to, co włożył w nie Słowacki gwoli bajronizmu, to otrzymamy dwie jednostki, wyraźnie zróżniczkowane pod względem swych uzdolnień i zainteresowań w dziedzinie nauk humanistycznych, indywidua wyjątkowo zdolne, wybujałe, marzycielskie i egoistyczne w swych uczuciach; aby mogły rozwijać się należycie, musiałyby kształcić się w szkole pełnej słońca i powietrza i postawionej na wysokim poziomie naukowym; a obracać się w gronie odpowiednio dobranego zespołu kolegów wraz z którymi mogliby tacy dumni marzyciele i separatyści brać czynny udział w jakichś organizacjach koleżeńskich a przez to wyrabiać w sobie uczucia społeczne i zdrowy zmysł rzeczywistości.

* * *

W wieku szkolnym jest także ów Janek, o którym bajkę opowiada stary Grzegorz nudzącemu się kardynałowi (Akt I, sc. 1), ale postać to całkiem inna, nawskroś normalna i pospolita. Zdrowy a urodziwy chłopak, pod względem płciowym wcześnie dojrzały, nie ma zgoła żadnego pociągu do książkowej nauki i siedzącego trybu życia. Natomiast nęcą go dziewuszki („czuł zawczasu bożą wolę, ze starymi suszył dzbanek") i przygody podróżnicze. Przeto stary bakałarz bezskutecznie „łamie wierzby na biedaku"; biedna matka musi więc odebrać swego wisusa ze szkoły i oddać go do szewca za poradą plebana, który, spojrzawszy chłopcu w oczy, wydaje o nim niepomyślny wyrok: „Nic dobrego! Nic dobrego!"

„Lecz Jankowi nie do smaku
Przy szewieckiej ślipać igle.
Dyabeł mieszał żółć w biedaku,
Śniły mu się dziwy, figle —
Zwyciężyła wilcza cnota;
Rzekł: „W świat pójdę o piętaku!"
A więc tak, jak był — hołota,
Przed terminem rzucił szewca,
I na strudze do Królewca
popłynął...

Sprytny, rezolutny i umiejący się przypodobać chłopak daje sobie w świecie radę i nawet się wybija, potwierdzając wielokrotne już doświadczenia pedagogów, że często najgorsi do nauki w szkole i najdokuczliwsi przez swą swawolę uczniowie, okazują się w życiu o wiele więcej wartościowymi ludźmi od spokojnych i arcypilnych prymusów. Dla takich natur potrzebne też są szkoły specjalne, choć całkiem inaczej urządzone, niż te, jakich wymagają natury wątłe fizycznie a nadmiernie rozwinięte pod względem intellektualnym.

* * *

Dr. Stefan Frycz.

—

Rzecz o kilku ogólnych uwagach w sprawie nauczania języka polskiego.

Nie można i nie godzi się przyjąć milczeniem artykułu p. t. „Kilka ogólnych uwag w sprawie nauczania języka polskiego", zamieszczonego w przedostatnim nr. N. G. Zawiera on bowiem nietylko dużo materjału polemicznego, ale i wiele twierdzeń niezgodnych tak ze stanem dzisiejszej nauki o języku, jakoteż i wiedzy pedagogicznej. I te właśnie nieścisłości skłoniły mnie do wypowiedzenia swoich kilku choć tylko ogólnych myśli o „uwagach".

P. S. W., autor artykułu, stwierdzając niski poziom nauki języka polskiego w szkołach powszechnych na terenach województw zachodnich, dopatruje się przyczyn tego stanu:

1. W „trudnościach językowych tak trudnych do opanowania", zwłaszcza na zachodzie Polski, gdzie „język ludności" „zachował się w dawnem brzmieniu, a prócz tego ulegał wpływom germańskim". „Nie mógł ulegać dalszemu procesowi rozwojowemu, gdyż był językiem warstw niższych".
2. W pisowni polskiej „nieraz zawiłej i nieustalonej".
3. W złych podręcznikach szkolnych.
4. W zamałej liczbie godzin, przeznaczonych na lekcje j polskiego
5. W braku lekcyj pisania.

Oto powody tego nieszczęsnego stanu, które p. S. W. zobaczył, przerażony groźną wizją kar dyscyplinarnych, posłyszawszy gdzieś od kogoś, że „nasze władze szkolne zaczynają silną uwagę zwracać na poprawne

wyrażanie się naszych uczniów tak w mowie jak i w piśmie, a nawet podobno grożą odpowiedzialnością dyscyplinarną".

A rady jakie daje?

„Dążyć należy do powiększenia ilości godzin nauczania języka polskiego, szczególnie w klasach wyższych, przywrócić lekcje pisania, naukę niektórych przedmiotów oprzeć na podręcznikach, a następnie stworzyć dobre podręczniki".

Ale i to nie wystarczy. Rezultaty bowiem „staną się pełnemi wówczas tylko, gdy język poprawny wejdzie w kulutrę społeczeństwa, gdy rodzice będą współpracować z dziećmi a nie przeszkadzać, jak się to często dzieje". Ale ponieważ to się tak prędko nie stanie — rozumuje dalej autor — „gdyż język społeczeństwa nie zmienia się z dnia na dzień, lecz przechodzi powolną ewolucję, która ciągnie się dziesiątki a nawet nieraz setki lat, dlatego praca, prócz wymienionych wyżej, natrafia na trudności, których tak prędko pokonać nie będzie można.

Wniosek zaś ostateczny tych rozumowań, jak na dłoni leży: „szkoda czasu i atłasu" na pracę w takich warunkach. Język z „dawnem brzmieniem, jakiś niemrawy i nierozwinięty, zaplugawiony niemczyzną, a przytem w ciągłej ewolucji. Pisownia jakaś „nieraz zawiła". A gramatyka (zapomniał jej autor nawymyślać) straszna! Szkoda się wysilać! Dzieci się nigdy nie nauczą ani pisać ani mówić poprawnie, tembardziej, że im w tem ustawicznie „rodzice przeszkadzają". Może kiedyś za setki lat, jak się język porządnie ustali, kiedy z pisowni powyrzuca się wszystkie trudniejsze literki, kiedy „od morza do morza" w całej Polsce wszyscy będą jednakusieńko mówili — wtedy będzie można żądać od nauczyciela, aby dzieci nauczył pisać i mówić poprawnie.

Szanowny Autorze! Nagromadziłeś przeszkód przed nauczycielem języka polskiego co niemiara; spiętrzyłeś je do wysokości — zdawałoby się — nie do przebycia. Ale naprawdę są to trudności przeważnie urojone, których nauczyciel dobry t. zn. inteligentny, wykształcony i pracowity nawet nie spostrzeże. Bo ich naprawdę niema. A że tak jest zobaczymy.

Język nasz, ten cudowny instrument porozumiewawczy, ta zautomatyzowana funkcja fizjologiczno-psychiczna człowieka, jest jak każdy inny tworem żywym. Istność jego rozciąga się na przestrzeni czasu i miejsca. W czasie — literaturze zamknięte są jego dzieje — miejscem zaś jest terytorjum, na którem się po polsku mówiło i mówi. Lecz przeszłości językowa nie znajdujemy tylko w literaturze, ale i wszędzie tam, gdzie życie nie pędzi na złamanie karku, w miejscach, leżących dalej od ośrodków postępu. Również i teraźniejszość językowa istnieje nietylko w literaturze współczesnej i w języku warstw kulturalnych czy też cywilizujących się, ale i tam wszędzie, gdzie się wszelka współczesność polska objawia. I to właśnie przenikanie się, to zarębianie wzajemne stanowi pierwszy i nieodzowny warunek bogactwa językowego. A drugiem wprost bezcennem bogactwem są wszystkie gwary polskie i prowincjonalizmy. Do nich to zwracali się i zwracają nietylko lingwiści, ale i wszyscy mężowie pióra, by z nich czerpać jak ze zdrowej, czystej krynicy materjał do oddania

treści, dla której język literacki nie posiadał czasem nawet formy. Do nich również zwrócić się należy, by usunąć z naszego języka narzucone nam przez niewolę kulturalną, materjalną i polityczną obce naloty. I jeszcze jedno. Język nasz ma tę właściwość, że jest zrozumiały wszędzie i na każdem miejscu przez każdego Polaka z krwi i kości; jest jednolity w swych fundamentach, jakgdyby był wykuty z jednego szlachetnego metalu. To są prawdy, których — zdaje się — udowadniać nie potrzeba. Toteż niema zakątka w naszej Rzeczypospolitej, gdzieby nauczyciel z tej strony napotkał na trudności w nauczaniu. A cóż dopiero mówić o języku Wielkopolan. Wszak język literacki, język inteligentów, którą to gwarę p. S. W. uważa — zdaje się — za jedynie nieskazitelny język polski, powstał właśnie z gwary wielkopolskiej. Gdzież tu mogą być owe właściwości językowe tak trudne do opanowania, z któremi autor nie mógł się uporać? Język Wielkopolan nie mógł również zatrzymać się w swoim rozwoju, jest to bowiem przeciwne naturze i. żywego, a że „przechował się przez czas niewoli — jak twierdzi autor — wśród warstw niższych w dawnem brzmieniu“, to możnaby zapisać tylko po stronie jego plusów, gdyby to naprawdę było jakąś specjalną właściwością języka Wielkopolan. Proszę wierzyć, że tę cudowną a przeszkadzającą rzekomo w nauczaniu właściwość posiada i język Małopolan, Królewiaków i wszystkich innych mieszkańców Rzeczypospolitej. Zresztą, czy t. zw. wartwy niższe pozbawione były wpływów języka literackiego w Wielkopolsce? Czyż i o tem pisać należy? Germanizmy? Pewnie, są! Ale czy ich język literacki mało posiada? Gorzej nawet, bo je zasymilował i ich się już nigdy nie pozbędzie. Germanizmy wielkopolskie natomiast wychodzą i w najkrótszym czasie wyjda zupełnie z użycia, jak pieniądz fałszywy z obiegu. Zresztą oświadczam, że w czasie mojej pracy zawodowej (uczyłem przez pół roku w małem miasteczku pod Poznaniem w r. 1919-20 a więc tuż po przełomie, a potem w Poznaniu przez szereg lat), z germanizmami wśród dzieci szkolnych nie spotkałem się prawie. Brak im było z początku niektórych technicznych, czysto szkolnych wyrażeń polskich, które usiłowały zastąpić śmiesznemi wyrazami niemieckiemi. Ale czy to były germanizmy? Czy z tego robić można kwestje? Dzisiaj dziecko wielkopolskie mówi po polsku poprawnie tak, jak mówiło za Piastów, Jagiellonów, Marcinkowskich, Wawrzyniaków. Wprawdzie szkoła niemiecka, wojsko, służba cywilna u słabszych charakterów pozostawiały pewne, nieraz nawet przykre ślady, ale naogół język w Wielkopolsce zachował się w stanie niepodważonym, w formie nienaruszonej.

O tem wszystkiem wolno p. S. W. nie wiedzieć. Ale nie wolno mu, jako nauczycielowi, a jest nim zapewne, nie wiedzieć, że język ojczysty, czem (niestety!) język polski jest dla nas, nie może być nigdzie ani nigdy przeszkodą w nauczaniu.

Wiedzieć również powinien i o tem, że pomiędzy wszystkimi celami nauki języka polskiego, wyszczególnionemi w programach naukowych, niema ani jednego, któryby rozumieć należało, iż poleca on narzucenie dzieciom języka warstw oświeconych. Byłoby to zadanie niekulturalnego

narodu, szkoły barbarzyńskiej. Język trzeba poznać takim, jakim jest. A szerzenie wiedzy o języku ojczystym i miłości ku niemu jest najwyższym i najbardziej obowiązującym nakazem wychowawczym szkoły.

Drugą przeszkodą w nauczaniu języka polskiego ma być według p. S. W. „nasza pisownia nieraz zawiła (!) i nieustalona“. Że tak jest, przytacza aż 4 wyrazy, które można pisać w dwojaki sposób, gdyż „obydwie pisownie są dobre“. A tak być nie powinno. Autor jest stanowczy i ścisły. Tak! albo siak!; dwóch dobrze być nie może. Jest on także zwolennikiem reformy pisowni — reformatorem radykałem. „Jakażby to radość — mówi, uśmiechnąwszy się na samą myśl o tem — zapanowała wśród średniej inteligencji, (słusznie!!, ale tego niestety najbardziej się trzeba obawiać!) gdyby Akademia Umiejętności zmiotła z powierzchni niektóre litery, jak ó, rz, ch.

I cóż ta biedna nasza pisownia winna Panu p. S. W. Taka poczciwa, taka zgodna. Kilka literek podwójnych. Ale, co one za to mówią o wyrazie. To także coś warte — naprawdę! Dlaczego ma być zaraz nusz wbżuhu! A reszta literek tak pasuje do głosek, aż cha! Wydobędziesz jakikolwiek głos, a tu już czeka gotowa literka i to tylko jeden znaczek. Naprawdę nie bądźmy malkontentami. Niech też i umysł nasz także coś ma do zgryzienia i strawienia. Dlaczego tylko żołądek mamy wypychać? Pokażmy naszą pisownię Anglikowi lub Francuzowi, to pęknie z zadrości.

Nie, pisownia nasza także nic a nic nie winna.

Z kolei rzeczy dostało się i podręcznikom szkolnym, zwłaszcza Wypisom Reitera. Autor ma widoczną abominację do nich, nie mogłem tylko dobrze zrozumieć, czy do p. Reitera samego, czy do jego Wypisów. Ależ na miłość Boską, wypisów tych nie pisał Reiter! Pisały je najwybitniejsze pióra polskie, luminarze naszej literatury. Są to perły i perełki prozy i poezji polskiej, wyszukiwane skrzętnie i dobierane umiejętnie. Czy i one nie mogą zadowolić wybrednego naszego gustu? Na ten temat natomiast, czy lepszą byłoby rzeczą wprowadzenie zamiast wypisów specjalnie dla dzieci napisanych dziełek, jak to tu i ówdzie zrobić się usiłuje — można by bardzo poważnie pomówić. Ale, żeby Wypisy Reitera były powodem kiepskich rezultatów nauki, jak to autor czytelnikowi insynuuje — to naprawdę pomyłka.

Pewnie, że przydałoby się więcej lekcyj języka polskiego, gdyż od przybytku głowa nie boli, ale i te, co są wyznaczone, wystarczą w zupełności, bo wystarczyć muszą. Szkoła powszechna ma zresztą charakter ogólnokształcący a nie specjalny. I tu także winy nie widzę.

Nie widzę jej również w pominięciu przez programy naukowe specjalnych lekcyj t. zw. kaligrafji, czyli „sztuki“ pięknego pisania: Tę „sztukę“ już dosyć dawno umieszczono w rekwizytoriach szkolnych i trudną ją będzie znowu na scenę wydobyć, mimo, że autorzy programów o niej na nieszczęście nie zapomnieli, łącząc tę naukę z ogólnemi lekcjami języka polskiego, a w nowych rozkładach godzin dla szkół powszechnych znaleziono nawet specjalne lekcje w niższych klasach dla tej poważnej staruszki. Widocznie i do Ministerstwa doszły głosy „profesorów obojga kaligrafji“, jak się dowcipnie ktoś wyraził.

Przyznam się, że wyznaczenie nawet tej lekcji, uważam za rzecz nie tak bezcelową, jak za obojętną zupełnie dla nauki. Wiadome są przecież rezultaty przeprowadzonych w tym kierunku doświadczeń w szkołach angielskich. Sam jestem wychowankiem szkoły, w której kaligrafję uprawiało się aż przez dwie godziny tygodniowo. Umiem nawet pisać kaligraficznie. Ale jest to umiejętność, z której nigdy i nigdzie korzystać nie mogłem. Dziś piszę szybko, nerwowo, jak wszyscy ludzie tego wieku, dosyć nieczytelnie i to pismem, które z kaligrafją nie ma nic a nic wspólnego.

Ażeby się upewnić, przeprowadziłem również w szkole, w której pracuję, doświadczenie, które mnie, niegdyś gorącego zwolennika tej „sztuki" postawiło w obozie zdecydowanych jej przeciwników. Przekonałem się bowiem, że od czasu, kiedy zniosłem specjalne lekcje pisania, dzieci nietylko nie piszą gorzej od tych, które naukę pisania uprawiały, ale wychodzą ze szkoły z pewną bardzo dodatna stroną pisma, mianowicie z wyrobionym i wykończonym już charakterem. Należy tylko jaknajwcześniej przejść do pisania na jednej linji a potem na zeszytach bez linij. Bo przecież tak w przyszłości wszyscy piszemy.

Pewnie, że i zabawa w kaligrafję nie wyrządziłaby dzieciom krzywdy. Czas jednak, to pieniądz. Niema go za dużo. Lepiej należałoby wprowadzić naukę pisania na maszynie, gdyby środki finansowe ku temu były. Na kaligrafję szkoda czasu; ortografji przez nią nie nauczymy. A pismo! Któż dziś pisze kaligraficznie?

Zatem i wprowadzenie jednej, dwóch a nawet więcej lekcyj pisania nauki języka polskiego nie posunie naprzód, tak samo, jak jej nie posunie „murowany" język, ustalona pisownia, wielka liczba godzin, bo jądro kwestji znajduje się gdzieindziej; — wina leży po innej zupełnie stronie; zaporę stanowi coś innego. Tylko, że jej p. S. W. nie chce widzieć, nie chce o niej mówić.

Bądźmy szczerzy przynajmniej wobec samych siebie; nie szukajmy „dziury na całem"; chciejmy spojrzeć uczciwie prawdzie w oczy i nie wstydźmy się nazwać zła po imieniu!

Otóż, ponieważ już zabrałem głos w tej sprawie, zdradzę ową tajemnicę Poliszynela, wymieniając tego, który w całości ponosi odpowiedzialność za stan nauki nietylko języka polskiego, ale i każdego innego przedmiotu. Jest nim nauczyciel, bo nauczyciel, to — program; to — podręcznik; to — ilość lekcyj; to — pisownia; to — wszystko. Niema takiego programu, niema podręcznika, któryby dobrego nauczyciela zaprowadził na manowce, tak, jak niema najlepszej szkoły, którejby zły nauczyciel do upadku nie doprowadził.

Na szczęście stan nauki języka polskiego na terenach ziem zachodnich nie przedstawia się tak tragicznie, jak to kol. S. W. odmalował, dlatego jestem pewny, że i nauczycieli, w całem słowa tego znaczeniu, nieodpowiednich niema. Uważam zatem bicie na alarm za objaw pewnego przeczulenia osobistego, a tak realny nawet — zdawałoby się wodów — jak owe 64 błędów, zrobionych w odpisie z tablicy przez ucznia z kl. V, jeśli

rzeczywiście taki wypadek miał miejsce, mówi o wszystkiem innem, tylko nie o tem, o czem autor chciał powiedzieć.

Nie przeczę, że stan nauki języka polskiego pozostawia jeszcze wiele do życzenia, że wiele jeszcze należy zrobić, ale zdaję sobie również sprawę z tego, porównując stan obecny ze stanem z przed lat kilku, jak wiele zrobiono na tem polu, i jak z roku na rok niewielkie i niedoskonałe początkowo kadry nauczycielstwa, rosną w coraz większe zastępy pracowników ofiarnych, zawodowo przygotowanych, którzy z zaparciem się bardzo często szczęścia osobistego — mimo wszystko — szkołę polską na coraz wyższy poziom podnoszą.

A jeśli chdzi o górę naszego szkolnictwa, to przyznać należy, że jest ona dobrze zmontowana. Programy nad polepszeniem których obecnie się pracuje, przeszły z pożytkiem dla siebie próbę życia, a podręczniki są prawie bez zarzutu. (Podręczników mamy może aż za dużo dla każdego przedmiotu. Kol. S. W. zdaje się — nic o tem nie wiadomo.)

Kończąc, pragnę podkreślić raz jeszcze wypowiedzianą poprzednio myśl, mianowicie tę, iż w poszukiwaniu przyczyn jakichkolwiek niepowodzeń, zwłaszcza jeżeli chodzi o sprawy wychowania i nauczania, skierować należy przedewszystkiem poszukiwania na teren własny, swojej osoby, a z pewnością niejedna rzecz ciemna, znalazłszy się w tem oświetleniu, stanie się jasna i zrozumiała. *Edward Groele.*

—

Rozwój uczuć estetycznych.

III. Rysunki u dzieci.

Rysowanie jest nietylko czynnością artystyczną, lecz również środkiem wyrażania się. Nasi praojcowie, nieznający pisma, utrwalali swe myśli rysunkami na kamieniach, by potomkom mówić o najważniejszych zdarzeniach w swojem życiu; nie mieli oni w pierwszych swoich rysunkach innego celu, jak tylko: wyrażanie się. Pierwsze rysunki człowieka, wykonane kamieniem na kamieniu, nie przedstawiały dostatecznych walorów artystyczych, lecz stanowiły środek porozumiewania się. Możliwe, a nawet bardzo prawdopodobne jest przypuszczenie, że człowiek, który zapoczątkował rysunek — zrobił to bezwiednie. Biegnąc np. po wilgotnej ziemi, pozostawił ślad swojej stopy — drugi człowiek odczytał te mimowolne znaki, które wyrażały jasną myśl: w tem miejscu był człowiek. Pierwszy rysunek człowieka stanowił niewątpliwie tylko walory znaku. Kwestję wartości estetycznej tegoż znaku musimy narazie pominąć, gdyż estetyka tegoż znaku zależną była tylko od przypadku.

Dziecko, które powalało sobie rączki powidłami i wala bezwiednie otaczające przedmioty, daje nam analogiczny obraz naszego praojca tworzącego bezwiednie znaki, które możemy uważać za zarodek rysunku.

Jakie fazy rozwoju przechodził rysunek w dziejach ludzkości, łatwo nam wysnuć po zrozumieniu jego powstania. Pewnem jest, że kreskę poprzedzała plama, — jak również pewnem jest, że pierwsza kreska stanowiła znak i interesowała umysł a nie uczucia.

Przechodzę do zagadnienia: jak rozwija się rysowanie u dziecka.

Czy rozwój ten oparty jest na podstawie instynktu — podobnie jak chodzenie, lub mowa? — Dziecko czuje potrzebę i krzyczy. Czy dziecko czuje potrzebę i... rysuje? Nie. — A więc rozwój rysowania u dziecka oparty jest na naśladownictwie. Dziecko, przebywające w otoczeniu nigdy nie rysujących, również nie rysuje.

Dziecko bierze w rączkę jakikolwiek przedmiot i, naśladując ruchy, robi to, co starsi robią. Przygodnie — lecz zgodnie z prawem natury czynność dziecka przejawia się w formie kresek. Jest to okres rysunku bezcelowego, czyli gryzmolenia. Gryzmolenie nie ma na celu przedstawienia jakiejś formy i powstaje raczej przypadkowo, niż dowolnie. Pamiętajmy jednak, że czem jest gaworzenie dla mowy, tem jest gryzmolenie dla rysunku. Dziecko gaworząc wydaje dźwięki, które są materjałem surowym; są to ćwiczenia narządu mowy, po których nastąpi formowanie słów. To samo przejawia się w rozwoju rysunku: najpierw ćwiczy dziecko rękę, a potem rysuje.

Następny etap rozwoju cechuje chęć upodobnienia rysunku do jakiegoś przedmiotu. Chęć ta uwypukla się początkowo bardzo naiwnie: kółko, lub jakikolwiek znak oznacza: jabłko, piernik, chleb, osobę, zwierzątko i wiele innych. Tu dopatrujemy się podobieństwa do pewnego etapu rozwoju mowy, w którym dziecko jednem słowem „mama" oznacza wiele chęci, pragnień i uczuć.

Rysunki dziecka są nadzwyczaj interesujące z tego powodu, że mówią nam wiele o rozwoju jego czynności psychicznych. Pierwszemi tematami rysunków dziecięcych są ludzie i zwierzęta domowe. To, co żyje, jest dziecku najbliższe i ruchem przyciąga najwięcej jego uwagę.

Pierwsze rysunki dziecka są bardzo naiwne, gdyż dziecko nie rysuje „tego, co widzi", lecz „to, co wie". Wiadomości dziecka są skromne, a więc i rysunki prymitywne. Wiadomości przedstawiają duże braki, więc i w rysunkach widzimy duże luki. Dziecko, np. rysując człowieka, pomija niejednokrotnie tułów, rysując nogi wychodzące bezpośrednio z głowy. Tułów rysuje dziecko, które chce narysować ubranie. Ubranie rysuje dopiero wtedy, gdy pojęcie ubrania jest mu jasne.

Jeśli chodzi o rysowanie zwierząt w tym okresie, to dziecko robi takie same koła, jak u człowieka, lecz grupuje je poziomo.

Każdy rysunek dziecka ma charakter bardzo swoisty, gdyż dziecko rysuje to, co wie — a nie to, co widzi. Rysunki dziecięce nie są oparte na realizmie — dziecko jest raczej symbolistą. Porządek, w jakim rysuje, zależny jest od tego, co mu „do głowy przyjdzie" — a nie od tego, „co należałoby". Symetrja zachowana jest tylko w małym stopniu i to uzależniona od pojęć dziecka, nie mających nic wspólnego z symetrją.

Pewien chłopczyk narysował tramwaj a zapytany, dlaczego konduktora motorniczego narysował największym — odpowiedział: bo on jest najważniejszy.

Dziecko nie rysuje tego co widzi, lecz to, co uważa za koniecznie potrzebne. Rysując np. tramwaj, rysuje konduktora i pasażerów razem z nogami, choć właściwie nigdy tak widzieć nie mogło.

Obserwując rysunki dziecka spostrzegamy kolejność rozwoju pojęć w jego duszy i dlatego obserwacje tego rodzaju są nader cenne dla chcącego zrozumieć psychikę dziecka.

Planowe nauczanie rysunku należy rozpocząć dopiero między 9—11 rokiem życia. Przed 9 rokiem dziecko winno rysować jaknajwięcej, lecz rysunkom tym należy przypisywać tylko rolę ogólnokształcącą i wychowawczą a nie tylko oddzielną, tj. urabiającą zmysł piękna. Przed 9 rokiem życia dziecko nie jest zdolne do takiego wmyślenia się, jakie jest potrzebne w nauce rysynków, jako przedmiotu.

Około 10 roku życia dziecko nabywa wiele zmysłu krytycznego i od tej pory zaczyna się mu wiele rzeczy nie podobać. Od tej pory poczucie estetyczne wzrasta silnie i dlatego możemy już rozpocząć traktowanie rysunków, jako przedmiotu nauczania. Dziecku w tym okresie nie mówimy: rysuj, co chcesz — lecz: rysuj, co ci się podoba Dzieci rysują sceny swoich przeżyć, przyczem wychowaca zważa nietyle na szczegóły, ile na zaobserwowanie przez dziecko sceny zbiorowej, unikając tamowania swobodnej ekspresji, dziecka. Pedagog winien spełnić tu rolę doradcy prostującego tylko rzeczy rozumowo niemożliwe, np. że ręka ma 5 a nie 4 palce. Ocena prac winna być nader oględną i zachęcającą.

Omawiając pierwszy okres właściwego rysunku dziecka, nie możemy pominąć rysunku przedmiotu z przypomnienia.

Dziecko rysuje przedmiot bezpośrednio po omówieniu go. Omawianie przedmiotu, poprzedzającego rysunek, winno podkreślać zasadnicze właściwości przedmiotu. Omawiając np. laskę, podkreślić należy ogólne właściwości lasek, a nie laski swojej, gdyż dużo korzystniej wypadną rysunki dziecięce, gdy każde z dzieci narysuje laskę np. swego ojca. Rysunek uniknie szablonu, a przecież chodzi nam o to, by każdy z nich nosił cechy indywidualnego pomyślenia.

Co do kolejności, jakiej przestrzegamy, podając materjał do rysowania, zaznaczyć pragnę, że stosujemy starą zasadę „od rzeczy najłatwiejszych do najtrudniejszych". Zasada to stara, trafna i słuszna, lecz mimo dobrych chęci nierealizowana, gdyż pojęcie „co jest łatwiejsze" a „co trudniejsze" może być niejednokrotnie błędnie przyswojone.

Pomijam kwestję, że rysunki jako przedmiot nauczania w szkole powszechnej są traktowane po macoszemu, a przystępuję do omówienia kwestji „co właściwie jest dla dziecka w przedmiocie rysunków najłatwiejsze".

Przeciętny nauczyciel rozpoczyna omawiany przedmiot lekcją rysowania prostych kresk — kończy pracę w najwyższych klasach, podając dziecku pędzel i akwarelę. Tu nasuwa się zasadnicze pytanie: czy kreska prosta jest najłatwiejszą czynnością w nauce rysunków? Czy w naturze wogóle występują kreski, czy też plamy? — Czy łatwiej dziecku stworzyć kreskę prostą, czy plamę?

Jeśli polecimy dziecku rysowanie kreski prostej, dziecko, chcąc jaknajdokładniej zastosować się do polecenia, używa do tej czynności linji, lub piórnika. Pracuje mechanicznie, nie zyskując nic w kierunku umie-

jętności rysowania. Jeśli zabronimy dziecku używania linji, postąpimy nierozsądnie, gdyż w pracy nie chodzi nam nigdy o sposób, lecz o wynik wykonania. Jeśli dziecko narysowało kreskę prostą, zastosowało się do polecenia. Używając linji, nie wykroczyło przciw poleceniu, owszem — wykazało wiele inteligencji w ułatwieniu pracy.

Nakazując rysowanie kresek prostych, bez pomocy linji, grzeszymy jako wychowawcy i co najważniejsze — nie osiągamy rezultatów. Spróbujmy sami, narysować kreskę prostą, a zauważymy, z jak dużą trudnością to uczynimy.

Jeśli poniechamy malowanek, rozpocznijmy naukę rysunków raczej od kresek krzywych a nie prostych.

Podajmy dziecku ziemniak i polećmy narysowanie go. Dziecko nie pomyśli o linji. Z dużą werwą pochwyci ołówek i zawsze ziemniaka narysuje. Powodzenie dodaje dziecku otuchy i pewności siebie, to też na drugiej lekcji chętnie rysuje marchew, pietruszkę itp., różnicując ich zarysy. Patrzy, poznaje i rysuje.

Co to jest rysowanie?

Rysowanie jest to robienie ręką takich kresek, jakich oko chce.

Oko, które chce stale robić proste kreski, musiałoby wychowywać się nie w otoczeniu przyrody, lecz w otoczeniu abstrakcyjnych kreśleń geometrycznych. W przyrodzie nie znajdujemy kresek wogóle i dlatego rysunki dziecięce należałoby rozpoczynać raczej od planu, tj. malowankami. Zyskujemy wówczas nietylko na ułatwieniu dzieciom pracy, lecz również na zainteresowaniu, które w tym wieku skupia się około barw.

Zarzut, że dzieci poplamią farbami otaczające przedmioty, nie jest właściwie zarzutem, gdyż nie obwiniamy nigdy stolarza, który heblując, zaścielił pracownię wiórami. Przenieśmy dziecko do sali rysunkowej tak urządzonej, by plamy przypadkowe nie mogły stanowić zarzutu.

Tylko plamy wykonane zgodnie z wolą dziecka podlegają krytyce nauczyciela i to krytyce nad wyraz oględnej. Nie krytykujemy malarza, lecz uczące się rysować dziecko. Nie krytykujemy jako znawcy sztuki, lecz jako znawcy dusz dziecięcych. Jednostki przesadzają nawet w zrozumieniu tej kwestji i twierdzą, że nauczyciel rysunków początkowych lepiej nauczy, jeśli sam rysować nie umie. Przesada jest śmieszna, lecz tkwi w niej duża doza prawdy. Nauczyciel umiejący rysować żąda zazwyczaj od dziecka rysunku pięknego, a winien żądać dobrego.

Najlepiej byłoby, abyśmy umieli rysować i umieli wymagać odpowiednich rysunków, czy malowanek.

Po kursie malowanek dziecko samo odczuje potrzebę zakreślenia głównych konturów ołówkiem. Nastąpi to w miarę utrudniania czynności na godzinach rysunków. Dziecko utrwalając na papierze scenę bajki, czy powiastki, żąda ołówka. Pracę wykonaną ołówkiem pokrywa barwami.

W ostatnich latach nauczania posługuje się tylko ołówkiem, wydobywając nim kształt i cień. Jest to najtrudniejszy okres w nauce rysunków,

lecz najtrudniejszy tylko dla tych dzieci, które przedtem nigdy plam nie robiły.

Podczas właściwego rysunku — zgadzamy się wszyscy — dzieci widzą wzór pracy w nauczycielu i dlatego też winniśmy jak najmniej mówić do dzieci o sposobie rysowania, a jak najwięcej rysować i to: nie rysować i poprawiać dzieciom, lecz rysować i poprawiać sobie. „Sobie", na własnym kartonie i dla siebie. Dzieci będą to samo czynić na własnych kartonach, bacznie obserwując najzdolniejszych sąsiadów i nauczyciela. Największym błędem naszym w tym okresie będzie t. zw. „unikanie błędów w swojej pracy". Niechaj nam się nie zdaje, że bez poprawiania wykonamy rysunek doskonały — tak nie zdaje się nawet zawodowemu artyście-malarzowi. Niechaj dzieci widzą, jak wysilamy się, poprawiamy — niechaj widzą kolejne etapy powstawania doskonałego rysunku, a wtedy naśladować będą i przejdą w okres dokładnego studjowania przedmiotu, co będzie korzyścią nietylko w dziedzinie rysowania, lecz wogóle dla rozwoju ducha wychowanka. *Systo Tadeusz*

O dowcipach i curiosach „Przeglądu Pedagogicznego"

Ogromnie czułe serce ma mój sympatyczny przeciwnik z „Przeglądu Pedagogicznego" pan — wt. — W numerze 6 tego pisma boleje nad tem. że mię — niestety — martwić musi, podtrzymując swoją o mnie opinję w całości, którą — by mi ją lżejszą widocznie uczynić — ubiera w wytworny" dowcip i „subtelną" ironję. Nie chcąc być powodem duszных boleści tak zacnego człowieka, pospieszam go zapewnić, że nic a nic się nie martwię. W bezsenność nie popadłem, apetytu nie straciłem, natomiast cieszą mię ludzie i świat wydaje się piękniejszym, gdy w nim nawet wrogi mają dusze, wrażliwym mimozom podobne.

Bo i czem się tu martwić? Czy może zamącić spokój dowcip, polegający na wyrażaniu mi wdzięczności za to, że poświęciłem trzy strony Przeglądowi Pedagogicznemu względnie „mętnej obronie swoich zbyt pochopnie wyciąganych wniosków"? Obawiam się, że Szanowny Autor, stosując stopniowanie w martwieniu mię i robieniu dowcipów, gotów policzyć mi następnym razem wiersze, potem litery, ich rodzaje itp., co wszystko może być bardzo dowcipne i dokuczliwe w jego mniemaniu, ale zwykła publiczność, do której zaliczają się nauczyciele szkół powszechnych, tego kunsztu nie pojmie.

Zato udał się panu — wt. — następujący dowcip: „Więcej jeszcze cieszy go (tj. pana — wt. —) radość kol. J. Grabowskiego, który miał szczęście zasłużyć sobie na słowa prawdziwego uznania ze strony p. F. Z." — Co? Kawał nowy? Prawdziwa sól, oczywiście nie attycka lecz... kuchenna. A że tej kopaliny przyroda nam w kraju nie poskąpiła, miejmy nadzieję, że ów gatunek dowcipu, tak powszechny w sferach pana — wt. —, będzie tam miał jeszcze ogromną popularność i długie życie przed sobą.

W szczodrobliwości swojej p. — wt. — darzy mię nielada względami: oto łaskawie przypisuje mi tę znakomitą wielu profesorom z pod znaku T. N. S. W. zdolność, ujawniającą się w łatwości lekceważenia ludzi i całych

zawodów, twierdząc, żem w czambuł potępił profesorów. Nie, Szanowny Autorze! potępianie ludzi w czambuł zostało zmonopolizowane w niektórych połaciach T. N. S. W., o czem świadczą ubliżające wystąpienia jego członków na łamach prasy codziennej przeciw nauczycielstwu szkół powszechnych, kroniki zebrań niektórych kół T. N. S. W., profesorskie dysertacje w gronach na temat: „Jak to, więc ten nauczyciel, który dawniej nie odważył się iść tą samą stroną chodnika, ma mieć obecnie jednaką z nami pragmatykę“? (autentyczne) i wiele, wiele innych faktów.

My w najlepszej zgodzie współpracujemy z wielu profesorami, współdziałamy ze Zw. Zaw. Naucz. Szkół Średnich, który jest także organizacją profesorów, mamy wreszcie wśród nas profesorów. (Ci ostatni oczywiście nie są uznawani przez „wielkości“ profesorskie, gdyż się splamili służbą w zawodzie nauczycieli szkół powszechnych.) Niema więc u nas warunków do potępiania w czambuł profesorów. Zaczepianie niefortunnego wystąpienia p. Dąbrowskiego nie jest w żadnym wypadku równoznacznem z potępieniem w czambuł profesorów. A jeśli p. — wt. — ma na myśli poruszoną w polemice sprawę małego zainteresowania się profesorów prądami pedagogicznemi, to niech za to ma pretensję do p. prof. Dąbr., który to sam stwierdził, pisząc, że nauczycielstwo szkół średnich interesuje się głównie swojemi specjalnościami, „a specjaliści mało się zajmują ogólnemi, zasadniczemi sprawami pedagogicznemi“. Dlatego Panu, Panie — wt. — wdzięczny składam dank za szlachetną próbę obsypania mię tak „zaszczytnemi“ delicjami, lecz ich nie przyjmę, bom jest człowiek skromny i pokornego serca.

Natomiast przyjmuję z prawdziwą radością upomnienie mię i pouczenie:

„Jeśli niespecjalista ma zainteresowanie w kierunku nowych prądów pedagogicznych, czy specjalista musi ich nie mieć? Czy jedno wyklucza drugie? Wszak obok dążenia do głębszej wiedzy, zapału do zawodu i pracy, mogą istnieć jeszcze i inne przyczyny zainteresowania się nowemi prądami nauczania“.

Ależ naturalnie! Doskonale powiedziane! Pięknie to, że autor wreszcie doszedł do tego odkrycia, lecz niepotrzebnie marnotrawi enrgję na wyważanie otwartych drzwi, przekonywając mię o tem, czego nie podawałem w najmniejszą wątpliwość. Należałoby ten zapał skierować na bliższy sobie teren i przyjść z pomocą p. Dąbr.

Wkońcu zapewniam Szanownego Autora, że będę się starał odpowiedzieć jego „cichym nadziejom“, pokładanym we mnie. Ile razy p. — wt. —, czy też ktoś z jego otoczenia wyjdzie z fasonu, określonego przez społeczną przyzwyoitość, starać się będę uniform mu poprawić i do porządku przyprowadzić. My, nauczyciele szkół powszechnych jesteśmy do tego przyzwyczajeni, dzięki właściwościom naszej pracy. Do szkoły powszechnej przychodzą bowiem maleństwa, którym nietylko umysł trzeba rozwijać i serce wzbogacać, ale czasami zapiąć porteczki, poprawić szelki, umyć buzię, nos utrzeć itp. Za to potem niejedna taka niewdzięczna psiaskurcja, gdy podrośnie i zostanie profesorem, zapomina o tem i wierzga

nieprzystojnie na widok lub wspomnienie nauczyciela szkoły powszechnej albo obraża się, że ten nauczyciel ma wspólny chodnik i wspólną z profesorami pragmatykę. Taka to wdzięczość ludzka!

Jeszcze chwilkę poświęcić muszę „Przeglądowi Pedagogicznemu“, za co bardzo przepraszam p. — wt. — i proszę go, niech mi tego nie policzy i nie popełni nowego dowcipu, co mu pamiętać wdzięcznie będę. W rubryce „Curiosa“ (Przegl. Ped. nr. 9) znajdujemy taką notatkę:

„W nr. 8 warszawskich „Wiadomości Literackich“ czytamy list „Stałego czytelnika R. B.“, donoszący, w związku z toczącą się w prasie dyskusją w sprawie „Dzikuski“ Ireny Zarzyckiej, że nauczycielka języka polskiego VII oddziału jednej ze szkół powszechnych w Warszawie poleca swoim wychowankom przeczytać i opracować piśmiennie.. „Dzikuskę“!

Jeżeli informacja jest ścisła, dziwnemi zaiste czasem drogami chadza pomysłowość metodyczna niektórych nauczycieli szkół powszechnych“.

Hm! Rzeczywiście jest to curiosum, choć Przegl. Ped. tego nie stwierdził, co powinien był uczynić ze względu na przypisywaną sobie „wysoką“ etykę w publicystyce nauczycielskiej. Pozwolimy sobie jednak zwrócić uwagę, że także na curiosach profesorskich oparł Boy - Żeleński swój o profesorach feljeton, a takie oburzenie wywołał na łamach Przeglądu Pedagogicznego i tyle dramatycznych gestów wprowadził do dyskusji na ten temat. Rozdziera się tragicznie szaty, odkrywa się goliznę w szkole nabytą i robi się ze siebie męczenników wychowania, a równocześnie węszy się za curiosami u nauczycieli szkól powszechnych i z lubością się je przytacza, nie dbając o to, że to jest także podrywaniem autorytetu nauczyciela wobec rodziców i społeczeństwa.

Czy Panowie Profesorzy sądzicie, że tylko curiosa nauczycieli szkół powszechnych godnemi są śmiechu i że Wy z nich dowoli śmiać się możecie, Wy zaś tworzycie nietykalny klan namaszczonych pomazańców wychowania, z których uśmiechnąć się niewolno bez popełnienia grzechu śmiertelnego wobec Waszych zasług? Wybijcie sobie z głowy taki pogląd. Dużo się zmieniło od czasu, kiedyście go sobie stworzyli, i ze zmianami liczyć się musicie.

W szkole powszechnej curiosa się trafiają. Ale kto wie, czy ich nie więcej w szkole średniej! Curiosa są rzeczą ludzką, a profesorzy to także ludzie zwyczajni (choć wielu z nich o tem inaczej myśli). Dlatego, jeśli chcecie się bawić nami, nie gniewajcie się, że znakomity satyryk na ostrzu ciętych słówek pobawi społeczeństwo wami. Przyzwyczajajcie się powoli mierzyć zjawiska społecznego życia jedną miarą, a będziecie się czuli mniej nieszczęśliwymi z powodu feljetonów, ośmieszających wasze curiosa.

F.Z.

—

INSTRUKCJA W SPRAWIE WPŁACANIA SKŁADEK CZŁONKOWSKICH

Ażeby osiągnąć regularne wpłacanie składek miesięcznych do kasy Ogniska, Zarząd Ogniska (prezes i bliżej znający się z inspektorem czło-

nek Ogniska) prosić winien Inspektorat powiatowy o zezwolenie na ściąganie tychże przy poborach miesięcznych. Uzyskawszy na to zgodę, przeznacza Zarząd Ogniska, męża zaufania, wzgl. skarbnika Ogn., któryby się zbiórką tą zajął. Wyznaczony do tego mąż zaufania wzgl. członek Ogniska udaje się do Inspektoratu, a mając z sobą spis członków, dzieli ich na tyle grup, ile jest w powiecie list płatniczych poborów. Następnie dla każdej grupy, wzgl. rejonu płatniczego, przytoguje sobie listy składek (wzór nr. 1), na które wpisuje członków Ogniska, należących do danego rejonu płatniczego, wciągając równocześnie składkę miesięczną, uchwaloną przez Ognisko. — Między 20-tym a 25-tym każdego miesiąca, udaje się z gotowemi listami do Inspektoratu, gdzie sprawdza, czy który z członków Ogniska nie został przeniesiony z jednego do innego rejonu płatniczego, wzgl. w inny powiat. — Po sprawdzeniu, zlicza składki na poszczególnych listach, a sumę wszystkich list wpisuje na opłacony już przekaz pocztowy, zaadresowany na imię skarbnika Ogniska, pozostawia go w inspektoracie do oddania Kasie Skarbowej, która przy wypłacaniu poborów, wykazaną przekazem i listami płac kwotę odciąga płatnikom i wysyła skarbnikowi Ogniska. Poszczególne zaś listy składek dołącza do list rejonów płatniczych, aby członkowie, którym się składkę z poborów odciąga, podpisali się płatnikowi w odpowiedniej rubryce, że godzą się na odciąganie im z poborów składki. Następnie każdy płatnik zwraca podpisaną listę składek z listami poborów Inspektoratowi, które zostają w Inspektoracie, lub składa je u siebie mąż zaufania.

Oprócz tych list, sporządza mąż zaufania jednę zbiorową listę (nr. 2), na której znów w porządku list składek (nr. 1) wypisuje członków płacących składki. Listę tę oddaje skarbnikowi Ogniska, aby tenże wiedział, kto miesięczną wpłacił składkę. — Listy składek miesięcznych (nr. 1) można nabyć (po cenie kosztów druku) w Zarządzie Ogniska u prezesa Łąckiego w Poznaniu, Jeżyce, ul. Ks. Piotra Wawrzyniaka 31.

(Wzór listy nr. 1. — Strona składek)

Lp.	Nazwisko i imię	Miejscowość	Składka miesięczna zł	Składka miesięczna gr	Podpis — jako deklaracja — płacącego.
1					
2					
3					

(Strona tytułowa)

Inspektorat Szk. . . . . **Rejon płatn. . . . .**

LISTA SKŁADEK OGNISKOWYCH
I BUDOWY „DOMÓW ZWIĄZKOWYCH“
Zw. Pol. Naucz. Szk. Powsz.

za miesiąc . . . . 19 . . .

(Wzór listy nr. 2. — Strona tytułowa)

Inspektorat Szk. . . . . Kurat. pozn.

OGÓLNA LISTA SKŁADEK OGNISKOWYCH I BUDOWY „DOMÓW ZWIĄZKOWYCH"

Zw. Pol. Naucz. Szk. Powsz.

za miesiąc . . . . 19 . . .

(Strona składek)

Lp.	Nazwisko i imię	Miejscowość	Rejon płatny	Składka		Uwagi
				zł	gr	
1						
2						
3						
itd.			Razem			

Data.

ZJAZD PREZYDJÓW OGNISK

odbędzie się

14 kwietnia br. o godz. 10 w Poznaniu w sali Hotelu Rzymskiego przy Alejach Marcinkowskiego.

Porządek obrad:

1. Zagajenie — kol. Zych.
2. Sprawozdanie Komisji — kol. Świebocki.
3. Referat organizacyjny — członek Zarządu Głównego.
4. Referat oświatowo - społeczny — kol. Polak.
5. Sprawa Powszechnej Wystawy Krajowej i Kongresu nauczycielstwa związkowego i słowiańskiego.
6. Wolne głosy i wnioski.

Przedtem o godz. 9 (tego samego dnia) odbędzie się posiedzenie pełnej Komisji w małej salce Hotelu Rzymskiego.

Spodziewamy się, że — ze względu na ważność obrad — **nie będzie ani jednego Ogniska,** któreby nie wysłało swego reprezentanta na Zjazd.

Świebocki, sekretarz. **Zych,** prezes.

Ogłoszenia: 1/1 str. 60 zł, ½ str. 30 zł, ¼ str. 15 zł, 1 mm 0,80 zł.

Prenumerata z przesyłką: rocznie 5 zł, półrocznie 3 zł. Numer pojed. 50 gr.

Redakcja: Poznań, Skryta 10, II piętro.

Administracja: Poznań, Kraszewskiego 19. — P. K. O. 208 262,

Redaktor odpowiedzialny: Franciszek Świebocki.
Wydawca: Komisja Zarzadu Gł. Z. P. N. S. P. w Poznaniu.
Redaguje Franciszek Zych.

Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej T. A. Poznań, Murna 2.